

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Rozvoj slovní zásoby v běžné mateřské škole
Vocabulary development in regular kindergarten
Bc. Natalija Balcarová

Vedoucí práce:	Doc. PaedDr. Jiřina Klenková, Ph.D.
Studijní program:	Speciální pedagogika
Studijní obor:	N SPPG

Odevzdáním této diplomové práce na téma Rozvoj slovní zásoby v běžné mateřské škole potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 30. 4. 2020

.....

podpis

Ráda bych poděkovala Doc. PaedDr. Jiřině Klenkové, Ph.D. za její velkou ochotu, trpělivost, laskavý přístup a vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat probandům, kteří byli ochotni zúčastnit se výzkumu a mateřské škole Štěpničná, kde mi bylo umožněno provádět výzkum. Velké poděkování patří i mému manželovi za povzbuzení, podporu a pomoc s technickými záležitostmi.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zaměřuje na pedagogicky logopedické téma. Zabývá se Rozvojem slovní zásoby v běžné mateřské škole u dětí předškolního věku. Slovní zásobu je důležité rozvíjet už od útlého věku, jelikož má značný vliv pro budoucí dovednosti a schopnosti dítěte. Zvláštní význam by měl být brán na děti ve věku do 6 let, protože je u nich různorodá úroveň slovní zásoby. Hlavním cílem je analyzovat lexikální úroveň v mateřské škole. Zjišťování bylo provedeno formou rozhovoru. Práce je zaměřená na aktivní a pasivní složku slovní zásoby, která je zhodnocena při vlastním projevu a zásobou slovních druhů probandů. Výsledky pomohly přezkoumávat, jakého jazykového projevu dosahují děti v předškolním věku a vyplývá z nich, že pro děti je problematické používání slovních druhů a nejvíce používají slovní zásobu z každodenní komunikace.

KLÍČOVÁ SLOVA

Řeč, komunikace, děti, slovní zásoba, mateřská škola

ABSTRACT

The diploma thesis is focusing on the pedagogical speech therapy topic. Thesis deals with the development of vocabulary in ordinary kindergarten for preschool children. Vocabulary is important to develop from an early age, as it has a significant impact on a child's future skills and abilities. Special importance should be given to children under the age of 6, as they have different levels of vocabulary. The main goal is to analyze the lexical level in kindergarten. The survey was conducted in the form of an interview. The thesis is focused on the active and passive part of vocabulary, which is evaluated in their own speech and the supply of vocabulary probands. The results helped to examine the language expression of preschool children and shows that for children is problematic to use the word types and they use vocabulary from everyday communication the most.

KEYWORDS

Speech, communication, children, vocabulary, kindergarten

Obsah

Úvod	8
1 Vývoj řeči	10
1.1 Morfologicko – syntaktická rovina	10
1.2 Lexikálně – sémantická rovina	11
1.3 Foneticko – fonologická rovina	12
1.4 Pragmatická rovina	13
2 Komunikace	14
2.1 Vymezení pojmu komunikace	14
2.2 Verbální a neverbální komunikace	16
3 Rozvoj komunikačních schopností u dětí předškolního vzdělávání	18
3.1 Předškolní vzdělávání	20
4 Slovní zásoba	23
4.1 Dělení slovní zásoby	24
4.2 Hodnocení slovní zásoby	25
4.2.1 Metody hodnocení slovní zásoby a nástroje	25
5 Výzkumné šetření	28
5.1 Cíle výzkumu a metodologie	28
5.2 Plán výzkumu	29
5.3 Charakteristika zařízení	30
5.4 Charakteristika výzkumného vzorku	31
5.5 Průběh získávání výzkumných dat	34
6 Výzkumné šetření	36
7 Analýza získaných dat	48
8 Vyhodnocení	49
8.1 Vyhodnocení zvolených předpokladů	49

9	Závěry výzkumu a doporučení pro pedagogickou praxi	51
	Závěr	53
	Seznam použitých informačních zdrojů	55
	Seznam příloh	59
	Seznam tabulek	64
	Seznam grafů	65

Úvod

Diplomová práce se zaměřuje na Rozvoj slovní zásoby v běžné mateřské škole u dětí předškolního věku. Komunikace je nejzákladnější dorozumívací prostředek mezi lidmi. Pro společenské začlenění dítě využívá mateřskou řeč. Je zřejmé, že dítě se sníženými schopnostmi slovní zásoby bude hodnoceno hůře než dítě, které má aktivní slovní zásobu v pořádku.

Slovní zásobu je důležité rozvíjet už od útlého věku, jelikož má značný vliv pro budoucí dovednosti a schopnosti dítěte. Zřetel by měl být brán na děti ve věku do 6 let, protože je u nich různorodá úroveň slovní zásoby. Rozsah slovní zásoby je důležitým měřítkem i pro mentální vývoj. Pro rozvoj čtenářských dovedností má zásadní úlohu jednoznačně slovní zásoba.

Teoretická část diplomové práce obsahuje čtyři kapitoly a několik podkapitol. První je zaměřená na vývoj řeči dítěte. Zde je popsáno, jak myšlení ovlivňuje řeč a vývoj z hlediska čtyř základních rovin. Jedná se o roviny morfologicko-syntaktickou, lexikálně-sémantickou, foneticko-fonologickou a pragmatickou rovinu. Následující kapitola se týká komunikace. Obsahuje vymezení pojmu komunikace, definici, vztahy mezi jazykovými schopnostmi a dělení komunikace na verbální a neverbální. Další kapitola se orientuje na rozvoj komunikačních schopností u dětí předškolního věku. Jsou zde popsány okruhy, které patří mezi základní komponenty komunikace a je důležité si všimnout celkové úrovně komunikačních schopností projevu dítěte. Dále je zde popsáno, čím můžeme rozvíjet komunikační schopnosti u předškolního dítěte a předškolní vzdělání z hlediska legislativy podle Rámcového vzdělávacího programu. Poslední kapitola se věnuje slovní zásobě a její charakteristice. Nabízí pohled na dělení slovní zásoby, které je na aktivní a pasivní složku. Ještě je zde zařazeno hodnocení a několik příkladů testů, které můžeme využít v praxi při hodnocení slovní zásoby.

Hlavním cílem výzkumu je analyzovat u dětí předškolního věku lexikální složku řeči. Dalším cílem bylo získání základních dat v používání slovních druhů u dětí předškolního věku a vyhodnotit stanovené předpoklady. Výzkumná část se zaměřuje na analýzu lexikální úrovně probandů v mateřské škole. Jedná se o probandy intaktní. Výzkum zjišťuje aktivní a pasivní složku slovní zásoby probandů, kteří byli vybráni pro výzkum. Jejich využití při vyprávění pohádky na téma „O veliké řepě“ dále analyzuje

zásobu slovních druhů prostřednictvím používání slovních druhů při projevu. V poslední řadě výzkum hodnotí využití slovní zásoby při samostatném projevu, detailnost a ucelenost děje. Zjišťování bylo prováděno formou rozhovoru, pozorováním a analýzou dokumentu. Poznatky jsou vyhodnoceny v závěru výzkumné práce. Testování bylo prováděno v mateřské škole, ve které autorka diplomové práce pracovala jako učitelka.

1 Vývoj řeči

Systém českého jazyka je rozčleněn do čtyř jazykových rovin, z nichž každá je charakterizovaná speciálním způsobem. Podle Klenkové (2006) se v ontogenezi řeči jazykové roviny prolínají, vývoj probíhá současně v jednotlivých řečových úsecích.

Myšlení je vázáno na představy a řeč je nejdříve jen projevem chování, to předpokládá Sovák (1974) jako behavioristické pojetí vývoje řeči a myšlení.

Řeč se dělí na dvě složky významné pro komunikaci. První složka zahrnuje produkci a vytváření řeči a nazývá se expresivní složkou řeči. Druhá se zabývá přijetím a porozuměním sdělení a jedná se o receptivní složku řeči (Lejska, 2003).

Nezbytnou součástí pro rozvoj řeči je podle Piageta (1999) myšlení. Oba výše zmíněné pojmy se prolínají ve vývoji myšlení, a proto je Piaget (1999) rozdělil do pěti fází. V této práci se budeme zabývat pouze fází názorného myšlení.

Přibližně v rozmezí od 4 do 7 let trvá fáze názorného myšlení. Představivost se v tomto věkovém rozpětí rychle rozvíjí a je úzce závislá na slovní zásobě dítěte. Představivost je obsahově chudá nebo nedokonalá, pokud je slovní zásoba dítěte nedostatečná. Zároveň se v tomto období začínají rozvíjet myšlenkové operace (Piaget, 1999).

Ve vývoji dětské řeči můžeme sledovat morfologicko-syntaktickou, lexikálně-sémantickou, foneticko-fonologickou a pragmatickou rovinu.

1.1 Morfologicko – syntaktická rovina

Sledování můžeme začít hned, jak dítě začne používat první slova. Slova jsou neohebná, neskloňují se, nečasují a zpočátku plní funkci vět. Projevy pomocí izolovaných slov trvají zhruba do 1 a půl až 2 let (Klenková, 2006).

Následuje nástup dvouslovné věty, slovní druhy jsou v pevné vazbě, např. „mama pá-pá“, a tento gramatický systém v tomto období nazývá Lechta (1995) „**pivotová gramatika**“.

Nejprve dítě používá podstatná jména v 1. pádě, onomatopoeii (zvukově malebná citoslovce) a slovesa. V období mezi 2. a 3. rokem začíná dítě užívat další slovní druhy,

které jsou – přídavná jména, osobní zájmena, nejpozději začíná používat číslovky, předložky, spojky.

V tomto období se také objevuje užití množného čísla a první věty, kde se slovesa vyskytují v infinitivu, 3. osobě, nebo v rozkazovacím způsobu. Pro toto období je typické, že dítě dává slovo pro něj emociálně klíčové na první místo ve větě.

Pro dítě, kterému jsou 4 roky, je typický fyziologický dysgramatizmus – což znamená přirozené odchylky od správných gramatických tvarů. Kolem 6 let by se mělo dítě vyjadřovat bez dysgramatizmů v souvětí, pokud však dysgramatizmy přetrvávají, může se jednat u dítěte o narušený vývoj řeči (Klenková, 2006).

1.2 Lexikálně – sémantická rovina

Tato rovina se zabývá slovní zásobou, jak aktivní, tak i pasivní a jejím vývojem. U dítěte začíná porozumění slov kolem 10. měsíce, kdy začíná rozumět dospělé řeči, ale vyslovit (pasivní slovní zásoba) ještě nedokáže. Od jednoho roku dítě opakuje slova mechanicky bez porozumění obsahu – čemuž říkáme echolálie. Později začíná aktivně používat první slova.

Hypergeneralizace – zobecňování, je další jev, který se u dítěte objevuje. Označení „haf“ je pro batole označení nejen pro pejska, ale pro podobná zvířata. Jedná se tedy o nepřesnost označenou jako „omyl přílišného rozlišování“. Projev adaptace na omezenou slovní zásobu. Podobnost formy vychází z volby určitého výrazu, tj. vnějších znaků nebo funkce (Vágnerová, 2005). **Hyperdiferenciace**, neboli „omyl přílišného zúžení“ - tento opačný jev nastupuje o něco později, dítě používá slovo jen pro určitý objekt nebo situaci, např. slovo dudlík označuje jenom jeho dudlík, který používá, a žádný jiný (Vágnerová, 2005). Při hyperdiferenciaci (zúžené extenzi) bývá v souvislosti s jediným konkrétním objektem dané slovo používáno příliš úzce a je chápáno jako jev (Vágnerová, 2012). Další stádium jazykového vývoje můžeme nazývat jako asociačně reprodukční, kdy dítě přenáší určité jevy, které zaslechlo, v souvislosti na jevy podobné (Sovák, 1974). Od konkrétních jevů se již odtrhují výrazy, které dítě používá a stávají se slovy, jež nabývají obecnějšího významu a mají určitý obsah (Sovák, 1974).

Slovní zásoba u dítěte má největší nárůst do 3. roka života. Do tohoto věku dosáhne dítě slovní zásoby asi 1000 slov, což tvoří pětinasobek slovní zásoby dvouletého dítěte. Před nástupem do školy vzroste slovní zásoba na 3 000 slov (Klenková, 2006).

V jednotlivých obdobích současně probíhá vývoj jazykových rovin (Lechta, 2003). V interakci s vývojem rozumových schopností probíhá vývoj vnímání (Vágnerová, 2012).

1.3 Foneticko – fonologická rovina

Sledování vývoje roviny začínáme již brzy po narození, zahrnují se do ní i nevědomé vyslovené hlásky. Fonémy neboli hlásky jsou základními jednotkami z fonologického hlediska. Rovina se zabývá zvukovou stránkou řeči (Bytešnicková, 2007).

Za důležitý moment ve vývoji mateřského jazyka se u dítěte považuje šestý až devátý měsíc, kdy se přechází z pudového žvatlání ke žvatlání napodobujícímu, protože u dítěte je produkování pudově.

Postupně probíhá jednotlivý vývoj výslovnosti hlásek podle pravidla nejmenší námahy tvoření hlásky. Vývoj začíná narozením dítěte a měl by být ukončen kolem pátého až sedmého roku života (Lechta, 2002). Nejdříve se zafixují, podle výzkumu profesora Ohnesorga z roku 1959, samohlásky, závěrové souhlásky, úžinové jednoduché, polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření (Lechta, 2002).

Pořadí fixace konsonant podle Bytešnickové (2007):

1. závěrové: p, b, m, t, d, n, t', d', ň, k, g;
2. úžinové jednoduché: f, v, j, h, ch, s, z, š, ť;
3. polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření: c, č, dz, dž, l, r, ř

Dnes je kladen velký důraz, aby byl správný vývoj hlásek ukončen před nástupem školní docházky (Klenková, 2006). Pro dítě není důležité při komunikaci, zda hlásku vyslovuje správně nebo jak artikuluje, ale to, aby mu okolí rozumělo. K zafixování špatné výslovnosti hlásek může dojít, pokud nebudeme požadovat po dítěti správnou artikulaci. Je důležité zahájit logopedickou intervenci, pokud dítě špatně vyslovuje ve věku pěti let, před vstupem do povinné školní docházky, aby se výslovnost zdokonalila.

1.4 Pragmatická rovina

Lechta (1990) představuje pragmatickou rovinu jako rovinu sociální aplikace, sociálního uplatnění komunikační schopnosti a do popředí vystupují sociální a psychologické aspekty komunikace (Klenkový, 2006). V této rovině se zkoumá využití komunikačních kompetencí v praxi, aktivita při konverzaci a schopnost vyjádřit své myšlenky (Bytešníková, 2012).

Dítě zapojuje do komunikace veškeré prostředky, které se prozatím naučilo a stává se komunikačním partnerem dospělého. K tomuto dochází okolo 3. roku věku dítěte, kdy je už možné regulovat dítě řečí a ono samotné používá řeč k regulaci dění ve svém okolí (Klenková, 2000).

Než dítě začne chodit do základní školy, mělo by být schopno sociálního uplatnění komunikace. K tomu by děti měli vést rodiče, ale i pedagogové a případně odborníci z oboru logopedie, surdopedie, foniatry atd. (Bytešníková, 2012).

2 Komunikace

2.1 Vymezení pojmu komunikace

Základní složka společenského styku je komunikace, ve které se uspokojují informační potřeby člověka. Naplňuje náš život, proto patří mezi základní sociální interakce. Člověk dokáže reagovat na různé formy sdělení, které přijímá od lidí formou řeči, písmen nebo pomocí celé řady neverbálních komunikačních signálů (Hayesová, 1998). K vytváření, udržování a pěstování lidských vztahů, kde obecně termín „komunikace“ znamená (z lat. z lat. communicatio – sdělení, přenos, spojování, nebo také participace) se užívá lidská schopnost. Vzájemné a oboustranné ovlivňování mezi dvěma systémy lze chápat jako interakci v nejširším slova smyslu komunikace (Vitásková, 2005).

Zásadní význam má v mezilidské komunikaci zrak a sluch (Škodová & Jedlička, 2003), proto se považují za nejběžnější komunikační kanály a skrze ně navazujeme kontakt s druhými. K pozdějším problémům ve vztahu k osvojování čtení a psaní poukazují některé zrakové deficity z hlediska zrakové percepce (Škodová & Jedlička, 2003).

Komunikace se zkoumá z různých hledisek, jazykovědecky v rámci psycholingvistiky a sociolingvistiky, antropologicky či etnologicky. Hlavní roli v kognitivní psychologii hraje řeč, jež je v sociální psychologii, která je ovlivněna změnou komunikace nebo dosaženého statusu. *„Komunikace hraje důležitou roli ve filozofii jazyka, logice, v psychologii hry, soudobých kognitivních vědách, ale také v neurofyzilogii“* (Vybíral, 2000).

Definice komunikace má podle oborů různá znění. Když se zaměříme na definici z pohledu sociolingvistického, tak podle Klenkové (2006) je komunikace lidská schopnost, jež umožňuje užívat výrazové prostředky k vytváření a pěstování sociálních vztahů. Při rozvoji vnímání, porozumění a myšlení, tato interakce výrazně ovlivňuje vytváření osobnosti z mnoha aspektů. Komunikaci můžeme chápat v obecném slova smyslu jako složitý proces výměny informací. Čtyři základní stavební prvky, které na sebe vzájemně působí jsou základem aktu komunikace. **Komunikátor** je osoba, která sděluje něco nového. Příjemce této informace, jenž na ni zároveň reaguje, se nazývá **komunikant**.

Komuniké je obsah sdělení a také komunikační kanál, který označuje úspěšný přenos podmínky komuniké. Jedná se tedy o specifický informační, akustický, pachový nebo optický kanál.

V životě plníme čtyři základní funkce komunikování, které uvádí Vybíral (2000): informovat (předat zprávu, oznámení něčeho nového), instruovat (naučit, navést, zasvětit), přesvědčit (změna názoru adresáta) a pobavit (rozveselit druhého i sama sebe).

Tabulka, kterou uvádí Smékal (2002), znázorňuje stádia, která poukazují na komunikaci a frekvenci použití z hlediska vztahu jednotlivých procesů komunikace.

tabulka 1: Komunikace a její charakteristiky (Smékal, 2002)

	naslouchat	mluvit	číst	psát
Učíme se jako	první	druhé	třetí	čtvrté
Frekvence použití	45 %	30 %	16 %	9 %

Je důležité rozvíjet schopnost vyjadřování, jako schopnost naslouchání, strávíme s tím ale daleko více času (dle tabulky).

Za komunikaci společenskou i mezilidskou označuje Sovák (1986) prostředí ukájení touhy po informacích. Bez vzájemné výměny jednotlivého sdělení se člověk neobejde, protože se dotváří společenskými vlivy.

Komunikaci může dále rozdělit na intrapersonální, ta se týká nás, jak hovoříme sami se sebou a interpersonální, která potřebuje k aktu působení dvou objektů. Ať se jedná o společenský, osobní nebo pracovní život, je podle DeVita (1999) nejdůležitějším aktivem komunikace.

Komunikace je zaměřená na jazykovou komunikaci z lingvistického hlediska. Za společenský deficit považujeme porušení, které je podřízeno normám.

2.2 Verbální a neverbální komunikace

Komunikace se podle základního systému dorozumívání rozlišuje na **verbální a neverbální** (v některé literatuře můžeme najít i pojem nonverbální). Prostředkem verbální komunikace je **řeč**, která se vyznačuje jako zvukový signál. Ten předává určitou informaci. Smysl sdělení se ztrácí nejméně při přenosu řečových myšlenek. Jako menší jednotku řeči označujeme slovo. Za lidskou schopnost považujeme jen slovo a řeč (Lejska, 2003). Za fyzikální realizaci jazyka považuje Neubauer (2007) řeč.

Verbální komunikace je jako signalizační systém, který charakterizuje Bytešníková (2007) především jako mluvenou a psanou formu řeči. Jedním z komunikace popisuje racionální komunikace, která je základem komentování. Využívá se rozumová racionální část, kdy se důsledně oddělují jakékoliv emoce. Dále se zaměřuje na emocionální komunikaci, kde se zabývá formou sdělením a způsobem podání a emoční prožívání – extrémy (hysterie, pláč) (Bytešníková, 2007).

Konverzační řeč odpovídá požadavkům verbálního projevu po obsahové i zvukové stránce. U dítěte se zkvalitňuje stylistická stránka projevu, sémantická i pragmatická rovina jazyka. Dosažená úroveň dítěte je po 6. roce života, jak uvádí Lechta (2003), kdy rozlišuje životní situace a ví, jak reagovat a přiměřeně komunikovat. Po tomto období nastává osvojování grafické stránky a později učení se cizích jazyků (Lechta, 2003).

Neverbální signály můžeme využít i tehdy, když chceme někomu něco sdělit anebo zdůraznit. Non-verbal cues neboli klíče, označuje Hayesová (1998). Do základních podmínek pro zapojení do společenského života považujeme obě formy komunikace a schopnost na ně reagovat, protože reakce na neverbální signály je někdy silnější než na verbální sdělení. Celý komplex neslovních signálů zahrnuje neverbální (neboli nonverbální) komunikace. Osm základních způsobů, které uvádí Vybíral (2000) neverbální komunikace, jsou gesta (pohyby dlaní, rukou a paží), postoje či držení těla neboli posturika, výrazy tváře neboli mimika, pohledy očí, vzdálenosti komunikantu od komunikátora neboli proxemika, tělesný kontakt neboli haptika, tóny hlasu a další nonverbální aspekty řeči neboli paralingvistika, vlastní zjevy. Fylogeneticky i ontogeneticky starší je komunikace neverbální a má vysokou výpovědní hodnotu a srozumitelnost oproti komunikaci verbální (Klenková, 2006).

Komunikaci tzv. **vokální** nebo **paralingvistické fenomény** rozlišují Vališová, Kasiková a kol. (2007). Mezi ně patří hlasové a řečové prostředky. Podléhají kvalitě hlasu a jsou tak časově i kontinuálně závislé (např. přeréknutí). Miminka, gestika, haptika, zrakový kontakt a držení těla charakterizuje Klenková (2006) jako nonvokální nebo extralingvistické fenomény.

Význam závislosti na kultuře, době i sociální skupině měly jednotlivé znaky. Postupem času se značně vyvíjela nonverbální komunikace. Individuálními, interkulturními, etnickými, mezinárodními a geografickými projevy se odlišuje mimoslovní komunikace, která podléhá kodexu dané společenské oblasti. Slova komunikace verbální se postupně vyvinula z některých znaků neverbální komunikace. Člověk se snažil zaujmout místo ve společnosti a začal vyjadřovat svoje poznatky, zkušenosti a pocity. Hlavním prostředkem komunikace v dorozumívacím procesu se stala komunikace verbální.

Ve společenském styku jsou důležitým předpokladem k porozumění a pochopení neverbální symboly (Klenková, 2006).

3 Rozvoj komunikačních schopností u dětí předškolního vzdělávání

Pro dítě předškolního věku, aby se ve skupině prosadilo a uplatnilo, je důležité uvolňování návaznosti na rodinu a rozvoj aktivity, což je jedním z charakteristických znaků. To přispívá k osvojování si norem chování ke komunikaci (Vágnerová, 2000).

Pro primární okruhy, které jsou považovány za základní komponenty, patří porozumění (proces, při kterém rozumí nám i druhým), proces (přenos informací, idejí, dovedností, emocí), symboly (jedná se o komunikaci verbální i neverbální, myšlenková výměna), interakce – sociální proces (činí druh komunikace), socializace (sdělení, informace), čas – situace (situace, které jsou definovány časem a místem), intencionalita (cílem je přenos informací a změnit chování druhého), prostředek (akt komunikace, jež probíhá pomocí kanálů), propojování (propojování jiné části reality), redukce nejistoty (posilovat ego a redukovat nejistotu) (Bytešníková, 2012).

Úroveň komunikačních kompetencí se může u dětí stejného věku výrazně lišit. K verbálnímu rozvoji dochází u každého jedince individuálně. To můžeme vidět i slyšet při komunikaci, jak je rozvinutá slovní zásoba. K tomu dochází kvůli rozdílům v rodinném prostředí, případné přítomnosti sourozenců, sociálním vztahům rodičů a návštěvám s okolím. Je to také dáno individuálně vrozeným citem a touhou po komunikaci. Proto je důležité si u dítěte všimnout celkové úrovně komunikačních schopností a projevu, ať už se jedná o tempo řeči, melodii, obsahovou stránku nebo gramatiku řeči (Bytešníková, 2007).

Hra můžeme označit za nejdůležitější metodu k rozvíjení komunikačních kompetencí u dětí. Má pozitivní vliv na rozvoj celkového jedince. Po celý život hra člověka provází a je specifickou formou učení. Zrakovou i sluchovou percepci lze cvičit hrou, která je důležitá. V předškolním věku dítěte dochází ke zlepšení grafomotoriky, dokáže rozlišit barvy, předměty, zvuky. Hra má pozitivní projev i na myšlení a paměť (Koťátková, 2014).

Komunikativní kruh je další oblíbenou a využívanou metodou pro rozvoj komunikačních schopností. Kruh má daná pravidla a nejedná se o pouhé sezení v kruhu (Nelešovská, 2005). Je zde pravidlo naslouchání, které platí pro děti i učitele. V kruhu mluví pouze ten, kdo drží nějaký konkrétní předmět a dokud ho drží v ruce, nesmí být přerušován ani komentáři, tak otázkami. Dalším pravidlem je, že se každý může vyjádřit,

ale pokud nechce, má právo nemluvit. Za vhodné se považuje poděkovat za spolupráci a přínosy dětí do diskuze na otázky a témata, které v kruhu řídí pedagog (Nelešovská, 2005).

Dechová cvičení jsou velmi důležitá pro reprodukci řeči a zvládnutí správné techniky dýchání. Dechová cvičení jsou nácvikem pro hloubku dechu a řádné koordinace. Řečové projevy výrazně ovlivňuje tlak výdechového proudu a doba trvání jednotlivého úseku. Mělo by se dbát na využití celé kapacity plic. Pro kontrolu a hloubku dechu lze přikládat dlaň ruky na hrudník a oblast břicha (Lecta, 2011). Všechna dechová cvičení by se měla provádět ve vyvětrané místnosti a v klidné atmosféře. Zpěvem se u dětí rozvíjí cit pro rytmus a tempo, napomáhá ke správnému dýchání a posiluje sílu a dobu trvání výdechového proudu. Při zpěvu či jiných dechových aktivitách by se podle Lecty (2011) mělo dbát na správné držení těla.

Na rozvoj komunikačních schopností, jak je již dlouho známo, má pozitivní vliv **čtení**. V mateřských školách je dostatečné množství dětských knih a časopisů, proto je důležité vhodně zvolit pohádku k předčítání. To závisí na věku dítěte. Dítě si díky četbě rozšiřuje slovní zásobu, zároveň si upevňuje schopnost se soustředit a naslouchat (Gebhartová, 2011).

3.1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání má podle řady odborníků pozitivní vliv. Dítě, jež nenavštěvuje mateřskou školu, která je podle Matějčka (2005) nezbytná pro úspěšný vývoj, je ohroženo nedostatkem přirozené dětské společnosti. V doplňování rodinné výchovy hraje velkou roli předškolní vzdělávání, které umožňuje aktivní rozvoj a učení dítěte (Smolíková, 2004).

Činnost pedagogů v předškolním zařízení je podložena a upravena legislativními i kurikulárními dokumenty. Kurikulární dokument státní úrovně, který vymezuje závazné podmínky, požadavky a pravidla pro jednotlivé etapy vzdělávání představuje **Rámcový vzdělávací program** (dále jen RVP). Tyto dokumenty, které představuje pro předškolní vzdělávání rámcový program jsou v něm zahrnuty. Ten je závazný pro učitele mateřských škol i zřizovatele předškolních zařízení. Každá škola si vytváří podle zásad stanovených v RVP svůj vlastní školní vzdělávací program.

Vzdělanostní základ pro mateřské školy řídí RVP pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), který dále navazuje na edukaci na základní škole (Smolíková, 2004). K hlavním rámcovým cílům RVP PV se řadí osamostatnění, osvojení si základních hodnot a celkový rozvoj dítěte.

Oblast klíčových kompetencí představuje další cílovou kategorii. Komunikační a sociální základy, také osobnostní kompetence, které vytvářejí, mohou rozvíjet schopnost učit se i později při nástupu do základní školy (Bytešníková, 2007).

Obsah předškolního vzdělávání je rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí. Jedná se o oblast „**Dítě a jeho tělo**“, která se zaměřuje na rozvoj dítěte po stránce biologické. Sebeobsluha, koordinací pohyby, jemná a hrubá motorika, pohybové schopnosti. Osvojit si zdravý život styl by měl též zařadit pedagog do své činnosti. Zvládat osobní hygienu, držet správně tělo, ovládat koordinaci ruky/oka, orientaci v prostoru, samostatnost při oblékání a dodržování rytmu by dítě mělo zvládnout na konci předškolního období. Ze vzdělávací nabídky RVP PV můžeme uvést činnosti lokomoční i nelokomoční a zdravotně zaměřené činnosti (dechové, relaxační uvolňovací).

Další vzdělávací oblast je zaměřená na psychologický vývoj a nazývá se „**Dítě a jeho psychika**“. Zde je snaha o rozvíjení schopnosti učení se, myšlení, vnímání

a memorování, o zajištění duševní pohody, psychické zdatnosti a odolnosti (RVP PV, 2016). Do této oblasti patří podoblast „jazyk a řeč“ myšlenkové operace, poznávací schopnosti a funkce, fantazie a představivost, city, vůle a sebepojetí, naslouchání a porozumění (Svobodová, 2010). Jazyk a řeč – tato oblast se zaměřuje na receptivní a expresivní složku jazyk, slovní zásobu, zvukovou, gramatickou a pragmatickou stránku jazyka řeči. Na poznávací procesy se orientuje druhá podoblast, která je propojená s jazykovými schopnosti, jak již bylo řečeno. S úrovní poznávacích schopností podle Vágnerové (2012) úzce souvisí kvalita chápání a používání jazyka. Pohádky, příběhy, řečový projev dítěte na dané téma, zpěv, řečové hry, to vše může pedagog využívat pro rozvoj jazykových a řečových dovedností dítěte. Před ukončením předškolní docházky by pak mělo dítě zvládnout říct své jméno, adresu, popsat obrázek, vyjádřit své myšlenky slovy a správně vyslovovat všechny hlásky. Jako činnosti sem můžeme zařadit zpěv s pohybem, smyslové hry na rozvoj smyslového vnímání, pohybové hry, rytmicizace textu.

Třetí vzdělávací oblastí je „**Dítě a ten druhý**“, která se zaměřuje na vytváření vztahů dítěte k druhým a posilovat prosociální chování. Tato oblast se též označuje jako interpersonální oblast. Na konci, než odejde dítě z předškolního vzdělávacího zařízení, by mělo ovládat komunikaci a spolupráci s dětmi i dospělými, vytvářet přátelství a mít respekt k autoritám (RVP PV, 2016).

Další oblastí je sociálně kulturní, která má název „**Dítě a společnost**“. V této oblasti by se mělo dítě naučit o pravidlech, hodnotách a tradicích ve společnosti a znát své postavení, mít povědomí o existenci jiných kultur a národností. Mělo by rozeznat vhodné a nevhodné chování na veřejnosti a být aktivním členem. Mezi aktivity sem můžeme zařadit tvůrčí činnosti, které podněcují tvořivost a nápaditost dítěte i vyjadřování.

Označení „**Dítě a svět**“ je pro poslední vzdělávací oblast. Zde dítě dostává základní povědomí o okolním světě a globálních problémech (Svobodová, 2010).

Všemi oblastmi RVP se prolíná rozvoj komunikačních schopností, zásadní je oblast psychologická „**Dítě a jeho psychika**“, která je rozdělená do dalších tří podoblastí. Zde je důležité, aby pedagog nerozvíjel pouze jeden okruh odděleně, ale naopak se zaměřil na vhodné navazování a prolínání mezi výše popsanými okruhy.

Další dílčí cíle obsahuje každá vzdělávací oblast (záměry předškolního vzdělávání), vzdělávací nabídku (činnosti a podněty, kterými pedagog naplňuje dílčí cíle) a očekávané

výstupy předškolního vzdělávání (Smolíková, 2004). Konkrétní plánované výstupy lze označit jako dílčími cíli, které se vztahují k určité vzdělávací oblasti. V dokumentu MŠMT je podrobněji rozpracovaná poslední složka „Konkretizované očekávané výstupy RVP PV“, které doplňují RVP PV. Na konci předškolního vzdělávání jsou stanovené dovednosti a schopnosti, které jsou rozčleněny do konkrétnějších podoblastí, co by mělo dítě ovládat, než ukončí vzdělávací proces (Konkretizované očekávané výstupy RVP PV, 2012).

Žáci si osvojují určité klíčové kompetence napříč vzdělávacími oblastmi RVP PV. Klíčové kompetence zmiňují vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty (Smolíková, 2004). Za klíčové jsou v rámci RVP PV považovány také sociální, personální, činnostní, občanské i komunikativní kompetence vedle kompetencí k učení a řešení problémů. Především pragmatická jazyková rovina se týká komunikativních kompetencí. Obzvláště se jedná o vyjadřování se samostatně, vhodně formulovat otázky a odpovědi a vést smysluplný dialog.

4 Slovní zásoba

Z pedagogického hlediska má slovní zásoba dvojí důležitost. Je nedílnou součástí vývoje dítěte a jedná se o rozvíjení v oblasti mateřského jazyka. Jisté úrovně musí dosahovat slovní zásoba, aby se mohla uskutečnit komunikace (Průcha, Walterová, Mareš, 2008). Dítě prochází obdobím akcelerace slov, kdy se slovní zásoba nerozvíjí a prochází tak mnoha obdobími (Kutálková, 1996).

Na určitém místě a v určitém období část společnosti používá slovní zásobu, která se označuje za bohatý a různorodý soubor lexikálních jednotek. Tyto jednotky užívá společnost pro vyjádření svých pocitů, postojů, myšlenek a využívá při tom svých výsledků poznávání. Při komunikaci má zásadní vliv slovní zásoba (Hubáček, Jandová, Svobodová, 2002).

Slovník či lexikon neboli slovní zásoba je součástí přirozeného jazyka, který se skládá z výrazů, tzv. lexému. Způsob pojmenovávající okolí svět, který je jako celek neopakovatelný. Jsou to jednotlivé předměty, osoby, jevy a události (Černý, 2008). Jako název pro úhrn lexémů charakterizuje slovní zásobu František Čermák (2010).

Platnost je neměnná a závazná, která má svou exaktní definici a obsahuje terminologický lexikon, který je tvořen termíny. Lexikon terminologický a lexikon se rozděluje podle obsahu, který je dělen v lexikonu (Čermák, 2010). Především se dále vyznačuje tím, že s ním operují specialisté různých oborů. Používání majoritní části mluvčích daného jazyka, který zahrnuje slovník lexikonu obecného. Postihnout nelze ani jeden z těchto lexikonů.

Idiolekt, tedy slovník měřitelný jedině podle individua, je podle Čermáka (2011), u každého člověka jiný. Je ovlivňován úrovní a zaměřením vzdělání, obsahuje pojmy ze slovníku obecného i terminologického, kterého jedinec dosáhl. Slovník obsahuje kromě individua a člověku známých pojmů také jazykové informace, které jsou spojeny s každým pojmem. Fonologické stavby a morfosyntaktické charakteristiky se týkají významu slova a jsou spojeny s informacemi (Fernándezová, Smith Cairns, 2014).

4.1 Dělení slovní zásoby

Běžně ve své řeči používáme **aktivní slovní zásobu** a rozumíme jejím slovům. Velikost aktivní slovní zásoby je odhadována u dospělého jedince na 5 000 – 10 000 slov (Mašková, 2005). Ve velikosti slovní zásoby se autorky rozcházejí, Mašková ji odhaduje až na 5 000 – 10 000 slov, přičemž Kutálková pouze na 3 500 slov. Do **pasivní slovní zásoby** patří slova, kterým rozumíme, ale nepoužíváme běžně v řeči. Pasivní slovní zásoba má velikost zhruba 250 000 slov (Mašková, 2005). Slovní zásoba dítěte předškolního věku se skládá pouze z konkrétních pojmů.

Slovní zásoba má hlavní složky, mezi které patří **jádro** a **individuální slovní zásoba**. Jádro lze chápat ze dvou pohledů. Za prvé z pohledu historického, kde je s dlouholetou existencí kategorie slov. Patří sem pojmenování, která se týkají existence člověka – části těla, potravy, vztahů, prostoru a činností. Za druhé lze chápat jádro synchronně. Pro současnou běžnou lidskou komunikaci je slovní fond nepostradatelný. O **individuální slovní zásobu** se jedná v případě jednoho uživatele příslušného jazyka, který je zná a používá je (Hubáček, Jandová, Svobodová, 2002).

Systém slovní zásoby je založen na vzájemných vztazích. Vlastním systémem je sám sobě každý prvek, který tvoří jedinečnou jednotku s okolím. Ve stejné jazykové rovině jsou všechny prvky propojeny a tím vytvářejí roviny vyšší (Hubáček, Jandová, Svobodová, 2002).

Dle několika hledisek se třídí uspořádání slovní zásoby. Základní dělení je na spisovnou (je závazná po celém území), hovorovou (obecná pojmenování, mluvená podoba), dialektovou (nářečí) a slangovou (argotismy, provázaná na sociálním prostředím) slovní zásobu (Hubáček, Jandová, Svobodová, 2002).

Ve slovní zásobě českého jazyka dochází k neustálým změnám. Slova přenášejí svůj význam, zužují se nebo rozšiřují. Slovní zásoba se nejčastěji obohacuje spojováním, skládáním, přejímáním, odvozováním, zkracováním slov a tvořením nových slov (Mašková, 2005).

4.2 Hodnocení slovní zásoby

Pro posouzení slovní zásoby je podle Aitchinsona (2012) obtížné najít spolehlivý postup. U dětí je slovní zásoba samostatná oblast pro zkoumání jazykových schopností (Smolík, Seidlová Málková, 2014).

Sledování slovní zásoby u dětí v předškolním věku se v českém prostředí nevěnuje příliš velká pozornost, upozorňuje na to Průcha (2011). Výzkumy se spíše zaměřují v této oblasti na raný věk. V českém prostředí v období před zahájením školní docházky upozorňují Durdilová a Klenková (2014) na malé množství vypovídajících dat o stavu slovní zásoby. Z hlediska její kvantity i kvality autorky zdůrazňují důležitost diagnostického nástroje ke zhodnocení slovní zásoby. Zcela zásadní význam v úspěšnosti má i obsahová stránka jazyka při začleňování dítěte do vzdělávacího procesu.

4.2.1 Metody hodnocení slovní zásoby a nástroje

Metody a nástroje se aplikují ke zkoumání jazykových schopností u dětí, jak uvádí Průcha (2011). Pomocí různých výzkumných metod lze získat slovní zásobu a zhodnotit ji na základě dat, které se týkají jazykových projevů dítěte. Pozorování, experiment, dotazníky a testové metody se jeví jako vhodné k hodnocení slovní zásoby.

V oblasti zkoumání jazykových schopností u dětí se využívá nejčastěji metoda pozorování na základě audiozáznamů a videozáznamů. V tomto způsobu můžeme nalézt několik výhod. Jazykové roviny v první řadě umožňují zachycovat a zkoumat verbální projev dítěte. Jako další výhodou je pozorování vývoje verbální produkce v průběhu času, možnost se vracet opakovaně ke srovnávání výpovědí jiných probandů a k podrobnějšímu zkoumání nahraných výpovědí. Kamery či zvukové snímáče je možné umístit tak, aby o nich zkoumaná osoba o nevěděla a nedošlo ke zkreslení jejího projevu pod vlivem zaznamenávací techniky, která by byla přítomná. Můžeme to považovat za pozitivní formu zaznamenávání. Další metodou je zaznamenávání formou deníkových zápisů, která se v dnešní době v praxi příliš nevyužívá a je historicky nejstarší používaný způsob zkoumání (Průcha, 2011).

Prostřednictvím experimentu lze také zkoumat slovní zásobu. K verifikaci předem definovaných hypotéz se využívá experiment. Kontrola podmínek je jeho podstatou (Vágnerová, 2012). Lépe kontrolovat podmínky lze v laboratorním prostředí, kde se téměř vždy provádí experimenty (Průcha, 2011). Zásadní otázkou je, zda v laboratorních podmínkách je možné zajistit stejný výsledek zkoumání, jako v podmínkách přirozených, v tom spočívá vypovídací hodnota celého experimentu. Experiment pracuje se závislými a nezávislými proměnnými, které se úmyslně mění, a tím pozorujeme, jak změny působí na závislé proměnné (Vágnerová, 2012).

Rozhovor je další možnost zkoumání slovní zásoby. Dvě základní rozdělení rozhovoru podle Vágnerové (2012) jsou na rozhovor strukturovaný a rozhovor volný. Předem určené otázky jsou u rozhovoru strukturovaném, na které proband odpovídá. Při volném rozhovoru je vymezeno pouze téma, ale obsah otázek a způsob se mění podle situace. Pokládání připravených otázek a možnost přejít do rozhovoru volného, považují někteří autoři za rozhovor polostrukturovaný ((Hartl, Hartlová, 2010).

Na probandy, které ještě neumějí číst a psát, nelze aplikovat dotazník. Při této metodě se u dětí předškolního věku provádí nepřímé hodnocení slovní zásoby prostřednictvím rodičů nebo pedagogů.

Skrze testové metody se hodnotí slovní zásoba. Mezi vyšetřujícím odborníkem a vyšetřovaným jedincem probíhá zpravidla realizace formou přímé verbální komunikace. Proband pojmenovává určité jevy, které jsou znázorněny na obrázku a proband je často využívá (Průcha, 2011). Průběh při realizaci testování a způsob zpracování vyhodnocování jsou jasně stanovené a zajišťují výhody objektivitu testu.

Pro hodnocení aktivní slovní zásoby u dětí předškolního věku je vhodným nástrojem Test of word finding z roku 2000, jehož autorem je D. J. German. Z hlediska rychlosti a přesnosti užití se hodnotí schopnost vyhledávání vhodných pojmů během mluvního projevu (Directory of Speech-Language Pathology Assessment Instruments, ©1997-2020).

Za pomoci využití obrázků je považován další test Receptive and Expressive One-Word Picture Vocabulary test, který mapuje expresivní a receptivní slovník. Test zkonstruoval Rick Brownell v roce 2010, do španělštiny byl přeložen o dva roky později. V rámci schopnosti pojmenovat jedním slovem objekty, činnosti nebo situace se zkoumá

aktivní složka slovní zásoby, která je znázorněná na barevném obrázku (Directory of Speech-Language Pathology Assessment Instruments, ©1997-2020).

V českém prostředí je jen malé množství výzkumů, které souvisí se slovní zásobou. Tím je i nedostatek standardizovaných materiálů, které by realizovali objektivní hodnocení slovní zásoby. Autorkou publikace Baterie testů jazykových schopností, určený pro děti předškolního věku, je Gabriela Seidlová-Málková (2011). Test, který posuzuje slovní zásobu se orientuje pouze na pasivní složku a je součástí publikace baterie. Rané slovní zásobě se věnuje Filip Smolík. Zastoupení slovních druhů se ustaluje až v době, kdy mají děti ve svém slovníku přes 300 slov, toto tvrzení je na základě jeho zkoumání slovní skladby (Smolík, Seidlová Málková, 2014).

5 Výzkumné šetření

5.1 Cíle výzkumu a metodologie

Hlavním cílem výzkumu je analyzovat u dětí předškolního věku lexikální složku řeči. Výzkumné šetření se zaměřuje na aktivní a pasivní složku slovní zásoby a jejich využití při vyprávění. Je analyzována slovní zásoba slovních druhů a zhodnoceno využití slovní zásoby při samostatném projevu. Stanovené předpoklady vycházejí z teoretické části. Pojmy, jež souvisí s vývojem řeči, jsou v ní charakterizovány, jedná se o komunikaci a slovní zásobu.

Cílem bylo získat základní data o používání slovních druhů u dětí předškolního věku a vyhodnotit stanovené předpoklady.

1. Lze předpokládat, že používání slovních druhů probandů je na úrovni odpovídající předškolní znalosti, jež jsou uvedena v teoretické části práce a úroveň používání podstatných jmen a sloves převažuje.
2. Lze předpokládat, že slovní zásoba je ovlivněná pohlavím a dívky mají před nástupem do školní docházky rozvinutější slovní zásobu než chlapci.
3. Lze předpokládat, že dítě předškolního věku používá souvětí, tvoří rozvinuté věty při vyprávění a má ucelený projev.

K dosažení hlavního cíle byly formulovány dílčí cíle, a to zjistit:

- jak se liší aktivní slovní zásoba skupiny probandů z hlediska vyprávění
- jak se liší využití slovních druhů a větných konstrukcí probandů v rámci znalosti pohádek a pojmenování objektů
- zda se liší ucelenost projevu v rámci skupiny probandů

Dílčí šetření spočívalo ve vyprávění skupině probandů z hlediska využívání slovních druhů, které představují různé způsoby dotazování jednotlivých položek. Dalším parciálním cílem je analýza znalosti pohádek a objektů (využívání větných konstrukcí, detailnost popisu děje). Posledním dílčím cílem je porovnání výsledků aktivní slovní zásoby mezi skupinou probandů z hlediska i rozsahu kvality. Součástí šetření je zpracování odpovědí dětí předškolního věku v mateřské škole.

Výzkum je kvalitativního charakteru. Výzkumné šetření bylo prováděno metodou rozhovoru, pozorováním a analýzou dokumentu.

K naplnění výzkumných cílů byly stanovené úkoly. Probandi měli vyprávět pohádku „O veliké řepě“, jež všichni znají a byla několikrát slyšena při výuce. Jednalo se o popis rozdílů v aktivní slovní zásobě, kvalitě vyjadřování ve skupině probandů. K dosažení dílčích cílů měli za úkol probandi dovyprávět dějovou linii pohádky „O Červené Karkulce“. Zde hrálo roli, jaké informace probandi mají od rodičů a z předchozích let návštěvy předškolního zařízení. Další úkol analyzuje slovní zásobu v oblasti pohádek, jež se týkala znalosti a neznalosti. Poslední úkol je zaměřen na celkový projev probandů a popisu děje.

Na základě svolení rodičů byl rozhovor zvukově zaznamenán, dále byl zhodnocen a zapsán do tabulek.

5.2 Plán výzkumu

Výzkum byl prováděn v mateřské škole v Praze od ledna do června v roce 2019. Nejdříve byl sestaven plán, jakým výzkum bude probíhat, a dále byly plněny jednotlivé kroky k získání dat.

5.3 Charakteristika zařízení

Mateřská škola, ve které byl výzkum prováděn, je příspěvková organizace, jejímž zřizovatelem je pražská městská část. Mateřská škola je rozdělená do čtyř tříd s celkovou kapacitou 130 dětí. Je intaktní a v mateřské škole se nachází děti bez jakéhokoli postižení. Tento rok navštěvovalo mateřskou školu zhruba 110 žáků, kteří byli přijatí. Třída „Sluníčka“, která byla homogenní pro předškolní žáky ve věku pěti a šesti let a děti s odkladem školní docházky, tedy sedm let. Další třída „Medvíďata“ měla děti heterogenní a byla rozdělená na tři věkové skupiny. První skupinu tvořily nově přijaté děti ve věku tří až čtyř let, prostřední byly ve věku čtyř až pěti let a poslední skupinu tvořily čtyři děti předškolního věku – pět a šest let, kteří budou mít odklad školní docházky.

Mateřská škola má svou kuchyň, která vaří každý den pro děti čerstvé jídlo podle jídelníčku. Oběd mají teplý a chutný. Za vraty mateřské školy se nacházelo velké hřiště, kde měli děti během pobytu venku prostor pro volnou hru. Každá třída měla své pískoviště a prolézačky. K dispozici měly děti v letních dnech křídý, dětské motorky, deky a kočárky. V zimních dnech poznávaly okolí mateřské školy.

Ve škole toho času pracovalo osm učitelek s průměrnou věkovou hranicí padesát let. Vše zaštiťovala ředitelka, která má na starosti pouze mateřskou školu.

5.4 Charakteristika výzkumného vzorku

Pro výzkum byly vybrány děti ze třídy „Sluníček“. Tuto třídu navštěvovaly pouze předškolní děti. Autorka práce se s dětmi setkávala v rámci výuky téměř každý den vždy několik hodin. Vzhledem ke stanoveným cílům bylo potřeba, aby probandi splňovali jistá kritéria. Proto byli zvoleny tři dívky a dva chlapci, kteří mají odlišné charakterové vlastnosti. U skupiny probandů se jednalo o kritéria věku, jazykového prostředí a přítomnost komunikačních schopností. Reprezentativní zastoupení bylo dalším ovlivňujícím faktorem zařazení probandu do výzkumného vzorku.

Výzkumný materiál byl určen pro děti v předškolním věku, tedy ve věku pěti až sedmi let. V této době dochází i jedinců k dokončování vývoje jazykových schopností, především lexikálně-sémantické složky. Deficit slovní zásoby může negativně ovlivnit výsledky a úspěšnost v rámci vzdělávání. V předem stanoveném věkovém rozhraní se nacházelo nejmladší dítě ve věku pěti let a 3 měsíců a nejstarší dítě ve věku šesti let a šesti měsíců.

Intaktní skupina se skládala ze tří dívek a dvou chlapců, jelikož v zastoupení třídy převažovalo ženské pohlaví. Můžeme říct, že kritérium genderového zastoupení probandů, se naplnilo.

Jako poslední podmínka pro zařazení do výzkumného vzorku bylo poznat slovní zásobu u bilingvních probandů jazykového prostředí.

tabulka 2: Přehled výzkumného vzorku

jméno	věk	třída
Anna	6 let, 6 měsíců	„sluníčka“
Chloé	5 let, 7 měsíců	„sluníčka“
Andrea	6 let, 3 měsíce	„sluníčka“
Daniel	5 let, 3 měsíce	„sluníčka“
Matěj	5 let, 8 měsíců	„sluníčka“

- **Anna**

Stručná charakteristika: Byla narozená v České republice před šesti lety a šesti měsíci. Maminka Aničky byla ruské národnosti, rusky hovořící a s učitelkami nekomunikovala kvůli bariéře v jazyce. Tatínek je Čech, se kterým se vše ohledně dívky řešilo. Anička má dva mladší sourozence.

Mateřskou školu navštěvuje krátce, je stydlivá, nemluví, ale rozumí, při spaní se počurávala. Je šikovná v grafomotorice, výtvarných i pracovních činnostech, je pečlivá. Povinnosti vždy plní precizně a s nesrovnatelnými výsledky se spolužáky, práci vždy dokončí. Orientuje se v denních činnostech. Ve třídě si hrála pouze s dívkami, zvláště těmi, jež hovořily rusky a v témž jazyce spolu komunikovaly.

- **Chloé**

Stručná charakteristika: Narozená v České republice před pěti lety a 7 měsíci, tatínek Francouz a maminka Slovenka. Dívka komunikuje s otcem francouzsky. Otec češtině rozuměl a s pedagogy komunikoval česky, maminka taktéž. Doma mezi sebou mluvili slovensky a francouzsky.

Mateřskou školu dívka navštěvuje od tří let. Dívka byla zbrklá, vše chtěla mít rychle hotové, aby si mohla hrát. Byla nepozorná při plnění úkolů, nesoustředěná. Rodiče oznámili, že do školky chodit nechce kvůli velké řadě úkolů a plnění přípravy na základní školu. Dívka pěkně zpívala, ráda organizovala při volné hře mladší spolužáky a řídila je.

- **Andrea**

Stručná charakteristika: Narozená v České republice před šesti lety a třemi měsíci. Oba rodiče jsou původem z Česka. Rodiče byli rozvedení a měli střídavou péči. Má dva starší sourozence.

Předškolní vzdělávání navštěvuje od tří a půl let. Při činnostech byla roztěkaná, u ničeho nevydržela dlouho. Úkoly byly odbyty. Často byla „ve svém světě“. S dětmi si moc nehrála. Jen tak chodila po třídě do kola nebo seděla samotná na lavičce a pozorovala spolužáky. S dětmi moc nekamarádila, hračky jim ale brala. Často si

vymýšlela, nerozeznala denní posloupnost, neznala základní věci jako adresu, jméno rodičů a sourozenců. Nevěděla, co se dělo předešlý den, byla často zmatená a roztěkaná. Během dne ve škole několikrát usínala při výuce. Před odpoledním odpočíváním potřebovala obejmout.

Naopak když s ní byl pedagog sám a věnoval se jí, tak se dokázala zklidnit a nějakým způsobem spolupracovat. Dívce nebyla diagnostikována žádná porucha, ale bude mít odklad školní docházky.

- **Daniel**

Stručná charakteristika: Pochází z České republiky a byl narozen před pěti lety a třemi měsíci. Matka i otec byli české národnosti. Daniel měl jednu mladší sestru, která též navštěvuje stejnou mateřskou školu.

Daniel byl zdrženlivé a opatrné dítě. Velký kamarád byl s Matějem, se kterým si spolu hráli a prakticky všechny činnosti prováděli společně. U činností seděl dlouho, vždy ji dokončil dobře, ale proto mu každý úkol trval nejdéle. Nad vším moc rozmýšlel. Mezi dětmi byl oblíbený a měl mnoho kamarádů. Byl fyzicky zdatný, chodil na fotbal a judo.

- **Matěj**

Stručná charakteristika: Rodiče pocházejí také z České republiky. Oba byli vysokoškolsky vzdělání a měli ještě starší dceru, která navštěvovala základní školu.

Matěj byl zvědavý chlapec. Mnoho věcí znal od sestry. S dětmi rád spolupracoval a pomáhal. Byl vůdčí typ, často o věcech rozhodoval. Uměl se bránit. Byl šikovný v matematických dovednostech, měl všeobecný přehled a dobře si pamatoval věci. Někdy nebyl příliš soustředěný a úkoly odbyl.

5.5 Průběh získávání výzkumných dat

Pro sběr dat bylo k tomuto výzkumu využíváno kvalitativního postupu, jehož základním principem je takzvaná metoda usuzování. Ta na závěr sděluje zásadní informace, založené na zkušenosti, pomocí které jsme schopni vytvořit obecnější závěr. (Švaříček, Šedřová, 2007). Konkrétní metodou kvalitativního postupu byl zvolen rozhovor, který byl vzhledem ke kritériím uznán jakožto nejvhodnější volba.

Na základě sestavení výše popsaného materiálu byla potřeba ověřit funkčnost pilotním šetřením. Vzhledem ke zvolenému vzorku se šetření zúčastnilo celkem pět intaktních probandů. Důvodem šetření bylo zjišťování délky zkoumané aktivní slovní zásoby a nácvik vytyčeného způsobu dotazování. Zda byl způsob zaznamenávání efektivní je třeba vyzkoušet vzhledem k časové náročnosti. Jestli byla náročnost obrázkového materiálu adekvátní, bylo rovněž potřeba v neposlední řadě ověřit.

Rodiče daných probandů z mateřské školy byli seznámeni s průběhem výzkumu. Ohledně výzkumu jim byly rozdány informované souhlasy, aby se probandi mohli zúčastnit. Všichni souhlas podepsali. V záznamových arších autorka mohla dohledat případné informace o probandech, jelikož vykonávala profesi učitelky.

Shánění výzkumného vzorku probíhala na základě zkušeností autorky s probandy v mateřské škole. Tato instituce, z které probandi pocházeli, byla ochotna spolupracovat a nacházela se v Praze.

Výzkum probíhal každé úterý po odpoledním odpočinku a svačině a trval zhruba třicet pět minut. Každé úterý bylo testováno jedno dítě a mělo stihnout úkol jedna a dva. Když byly splněny první dva úkoly u všech probandů, začaly se testovat zbylé dva úkoly.

Samotné šetření probíhalo s každým probandem individuální formou rozhovoru nad daným tématem v místnosti oddělené od ostatních prostor mateřské školy. Proband měl u prvního úkolu složit obrázek podle posloupnosti děje a následně vyprávět pohádku „O veliké řepě“. Zde se zkoumalo, jaká slova byla volena k vyprávění, a které slovní druhy obsahovala slovní zásoba. Na daný úkol nebyl stanoven čas. V druhém úkolu autorka vyprávěla začátek pohádky „O Červené Karkulce“ a probandi měli dovyprávět dějovou linii. Před sebou měli obrázek zobrazující základní pilíře pohádky. Probandi jej mohli a nemuseli využít. Předposledním úkolem bylo pojmenování pohádek, které byly na třech obrázcích a objekty, které měli pojmenovat, popsat a v poslední řadě přiřadit

pohádku. Na obrázcích byly zobrazeny pohádky: „O pejskovi a kočičce, Maxipes Fík a Rumcajs (neboli O loupežníkovi Rumcajsovi)“. Objekty tvořily: klobouk – Bob a Bobek, střevíček – Popelka, perníková chaloupka – Jeníček a Mařenka. Zde se zkoumala znalost pohádek a objektu. Stěžejní bylo využívání aktivní nebo pasivní slovní zásoby. Posledním úkolem bylo převyprávět divadelní představení, na kterém byla celá mateřská škola a popsat cestu do divadla. Zde probandi neměli na pomoc žádný obrázkový materiál a pedagog se pouze doptával na to, o čem hovořili.

6 Výzkumné šetření

Na základě čtyř úkolů bylo zaznamenáno a vyhodnoceno využívání slovních druhů při vyprávění, detailnosti popisu, užívání větných konstrukcí, znalosti pohádek a celkového jazykového projevu.

1. Úkol: Vyprávění pohádky „O veliké řepě“

Probandi měli k dispozici obrázkový materiál, který tvořil základní pilíře pohádky. Probandi měli složit obrázkový materiál a následně převyprávět pohádku. (viz. příloha 1)

2. Úkol: Dovyprávět dějovou linii pohádky „O Červené Karkulce“

Probandi měli k dispozici opět podobný obrázkový materiál, který byl seřazen. Probandi na základě předchozích znalostí měli dovyprávět dějovou linii. (viz. příloha 2)

3. Úkol: Pojmenovávání pohádek podle obrázků a objektů

Probandi měli před sebou položené tři obrázky, podle kterých měli určit o jakou pohádku se jedná. Poté dostali opět tři kartičky, na kterých byly objekty a probandi měli říct, o co se jedná a s jakou pohádkou to souvisí. (viz. příloha 3)

4. Úkol: Vyprávět divadelní příběh „O klaunu Pepínovi“

Probandi s celou mateřskou školou navštívili divadelní představení s názvem „Klaun Pepíno“. Na základě toho měli vyprávět, o čem se hrálo v divadelním představení a jak se tam dopravili.

Škála hodnocení tabulek:

Hodnotící škála byla sestavena na základě školního hodnocení. Výzkum posuzuje, na jaké úrovni znalostí a dovedností se probandi pohybují:

- 1 – výborné
- 2 – velmi dobré
- 3 – dobré
- 4 – uspokojivé
- 5 – neuspokojivé

Úkol č. 1: Probandi na základě osmi obrázků, které měli před sebe složit a vyprávět příběh pohádky „O veliké řepě“.

- **Anna**

Vyhodnocení: Obrázkový materiál složila s drobnými chybami. Anna k dovyprávění příběhu vyžadovala pomoc. Projev měla heslovitý až útržkovitý. Použila 29 slov. Poměr využívání slovních druhů je znázorněn v tabulce číslo jedna. Zpočátku tápala, ale když jí pedagog navedl, od půlky děje se rozmluvila. Ve svém projevu poté používala i rozvinuté věty a jen sporadicky souvětí. Věty tvořila správně. U projevu byla nervózní a příliš spěchala. Slovní zásoba byla na nízké úrovni.

- **Chloé**

Vyhodnocení: Obrázkový materiál složila ve spěchu, tím pádem se objevili chyby v dějové posloupnosti. Vyprávění bylo s velkými chybami ve skloňování. Občas zaměňovala osoby jednotlivých postav. U popisu využívala některá slovenská slova. Děj byl obsáhlý a využívala v něm většinu slovních druhů. Charakterizovala jednotlivé postavy, co mají na sobě. Používala mnoho mimických svalů a projev byl doprovázen neverbální komunikací. To dodávalo příběhu větší dramatickosti.

- **Andrea**

Vyhodnocení: Obrázkový materiál složila s většími chybami. Andrea popisovala více obrázkový materiál než příběh samotný. Byla nesoustředěná. Vymýšlela si věci, které nebyly obsaženy v obrázkovém materiálu ani v ději samotném. Velmi často nahrazovala podstatná jména zájmeny: „*On spadnul, ona přišla a ona tahala, on přiběhl a oni spadly...*“ Vyplývá z toho, že konkrétní osoby pojmenovávala většinou zájmeny. V projevu nezazněly spojky. S velkou pomocí dokončila pohádku. Často doplňovala věty, které započal pedagog. Velmi nízká úroveň používání spojek a slabý slovní projev.

- **Daniel**

Vyhodnocení: Obrázkový materiál složil správně po delším čase. Nad obrázky přemýšlel. Byl nejistý, aby neudělal chybu. Začátek pohádky si nemohl vybavit, ač před sebou měl obrázkový materiál. Každou větu řekl s rozmyslem. Snažil se využívat slovní druhy a obměňovat slova. Souvětí netvořil, používal krátké věty. Projev byl smysluplný ucelený a předem rozmyšlený. Skloňování měl bez chyby.

- **Matěj**

Vyhodnocení: Obrázkový materiál složil bez váhání s přesností. Matějův projev byl nejvíce ucelený a samostatný. Jelikož pohádku dobře znal, neměl problém s vynecháním nějaké pasáže, která byla důležitá pro ucelený příběh. Vše zvládl bez pomoci. Vyprávění obsahovalo všechny slovní druhy. Využíval spojky a dějovou linii provázal. Slovní zásobu měl velmi rozvinutou a příběhu dodal osobitost. Často využíval podstatná jména, která občas nahrazoval zájmeny. To mohlo vyvolat v posluchači zmatek, kterou osobou vystupuje: „*Dědek tahal řepu, zavolala babku, spadla, slyšela to vnučka...*“.

tabulka 3: Poměr využívání slovních druhů

	Anna		Chloé		Andrea		Daniel		Matěj	
Slovní druhy	počet	%	počet	%	počet	%	počet	%	počet	%
Podstatná jména	10	18,2	20	27,0	12	38	19	25	23	25,3
Přídavná jména	6	10,1	2	2,7	0	0	3	3,9	5	5,5
Zájmena	10	18,2	13	17,6	5	15,6	15	19,7	17	18,7
Slovesa	16	29,0	21	31,1	10	31,3	21	27,6	26	28,6
Předložky	5	9,1	6	8,1	2	6,3	7	9,2	9	9,9
Spojky	8	14,5	10	13,5	3	9,4	11	14,5	11	12,1
Celkový počet slov	55	100	74	100	32	100	76	100	91	100

Úkol č. 2: Probandi měli před sebou obrázek pohádky „O Červené Karkulce“.
Probandům byl odvyprávěn kus pohádky a zbytek měli dovyprávět samostatně.

Byla jedna dívenka, kterou měl každý rád. Nejvíce však babička, která jí jednou dala červený čepček plný karkulku. Ta si ho tak oblíbila, že už si ho nesundala. Žila ve vesničce v domečku s maminkou a díky červenému šátku jí všichni začali říkat „Červená Karkulka“.

Jednou odpoledne řekla maminka Červené Karkulce: „Karkulko, tady máš láhev vína a kousek koláče. Zanes to babičce. Je zesláblá a nemocná. Jdi hezky po cestě a nikde se nezastavuj. Dávej pozor na to, co neseš v košíku, ať to nerozbiješ! A jakmile dorazíš k babičce, hezky jí pozdrav a připrav jí koláč na talíř.“ Karkulka maminku vyslechla, šla se připravit na cestu a vydala se za babičkou.

- **Anna**

Vyhodnocení: V projevu nezaznělo žádné souvětí, větná konstrukce měla zastoupení v celé pohádce pouze věty jednoduchými. Pedagog jí musel do vyprávění nutit a celkový příběh výrazně zkrátila. Používala tatáž slova a slovní zásobu nijak neobměňovala. Příběh neobsahoval spojky, sporadicky přídavná jména, což svědčí o stručnosti. Neznalost pohádky a zaostávání detailnosti. V příběhu nezazněly podstatné věci o dokončení příběhu. Při projevu se dívala na obrázek, jež popisovala.

- **Chloé**

Vyhodnocení: Znalost pohádky byla na výbornou. Dívka nepotřebovala obrázkový materiál, stejně tak jako Matěj. Projev ucelený, rozvinuté věty se souvětím. Snažila se dávat pozor více na skloňování při projevu, jak byla upozorněná při prvním úkolu. Občas se do příběhu zamotala, ale vždy se opravila a snažila se navázat tam, kde skončila. Dějová posloupnost dávala smysl, větné konstrukce byly v pořádku. Využívala většinu slovních druhů.

- **Andrea**

Vyhodnocení: Neznalost pohádky ani s obrázkovým materiálem. Špatný slovosled při tvoření vět. Projev neucelený, bez větných konstrukcí. Když se jí pedagog snažil nasměrovat, zopakovala po něm danou větu z pohádky a přeskočila na to své. Nedržela se osnovy a nenechala si poradit a byla roztěkaná. Příběh byl smyšlený a nedával smysl, s „Červenou Karkulkou“ to nemělo žádnou spojitost. V projevu využila pouze spojku „a“, chyběly rozvinuté věty.

- **Daniel**

Vyhodnocení: Znalost pohádky byla dobrá. Daniel potřeboval znova více času k přemýšlení. Obrázkový materiál mu pomohl dodržovat dějovou posloupnost, když si nemohl vzpomenout, jak děj dál pokračuje. Používal spojky a předložky, projev byl ucelený. Občas si nemohl vybavit nějaké slovo, ale i přesto byly věty rozvinuté a vyskytovala se v projevu souvětí. Snažil se vyjadřovat spisovně a ucelenost projevu dotvářely občasné spojky.

- **Matěj**

Vyhodnocení: Znalost pohádky byla na výbornou. Matěj bez pomoci příběh „O Červené Karkulce“ dovyprávěl sám. Nepotřeboval k tomu obrázkový materiál. Projev byl opět samostatný a ucelený. Používal souvětí a rozvinuté věty. Měl smysl pro detailnost a snažil se napodobit přímou řeč jednotlivých postav. Nastínil podrobnosti důležitých pasáží děje. Věty byly rozvinuté, slovní zásoba přesahovala znalosti předškolního věku.

tabulka 4: Využívání slovních druhů

jméno	hodnocení	charakteristika
Anna	3	Nevyužívání spojek, sporadicky přídavná jména
Chloé	2	Výskyt převážně všech slovních druhů
Andrea	4	Nevyužívá spojky a přídavná jména
Daniel	2	Vyskytují se spojky, předložky
Matěj	1	Zastoupení všech slovních druhů, bohatá míra spojek

tabulka 5: Znalost pohádky

jméno	hodnocení	charakteristika
Anna	4	Stručný projev, malá detailnost
Chloé	2	Chvillemi chybná posloupnost
Andrea	5	Úplná neznalost příběhu
Daniel	2	Rozvinuté souvětí, přesnost
Matěj	1	Přesný projev, detailnost, znalost

tabulka 6: Větná skladba

jméno	hodnocení	charakteristika
Anna	4	Nevyužívá souvětí, věty nerozvinuté
Chloé	2	Sporadicky užívání souvětí, věty rozvinuté
Andrea	4	Nerozvinuté věty, které neobsahují souvětí
Daniel	1	Rozvinuté věty a využití souvětí
Matěj	1	Využívá souvětí i rozvinutých vět

Úkol č. 3: Probandi měli za úkol pojmenovat pohádky a objekty, říci o jakou pohádku se jedná. Poté popsat objekt a říci s jakou pohádkou souvisí.

Obrázkový materiál pohádek: O pejskovi a Kočičce, Maxipes Fík, O loupežníku Rumcajsovi

Obrázkový materiál objektů: Klobouk, perníková chaloupka, střevíček

- **Anna**

Vyhodnocení: V této části výzkumu překvapila. Většinu pohádek znala a byla úspěšná. Popsala v jednoduchých větách, co na obrázku vidí. Z pohádky nepoznala Rumcajse a z objektů popsala dobře klobouk, ale nemohla si vzpomenout, s jakou pohádkou se pojí.

- **Chloé**

Vyhodnocení: Chloé byla velmi šikovná v rozpoznávání pohádek i objektů. Všechno perfektně poznala, jen měla menší problém u pohádky O Rumcajsovi. Zde popsala obrázek dobře, ale nemohla si vzpomenout na jméno loupežníka, Manku a Cipíska pojmenovala správně. Překvapila i detailním popisem a zmínkou, o čem je daná pohádka.

- **Andrea**

Vyhodnocení: U Andrey byla znalost i neznalost pohádek vyvážená. Maxipsa Fíka popsala jako velkého bílého psa, a že ho občas viděla v televizi. Podle toho bylo usouzeno, že pohádku zná. O klobouku poznamenala, že ho má doma, ale neznala spojitost s pohádkou, taktéž to měla s perníkovou chaloupkou, kdy si nemohla vzpomenout na jména dětí. Zde bylo usouzeno, že se jedná o základní pohádku, a tím pádem o neznalost dítěte. Střevíček nejdříve popsala, že se jedná o „botu“. Po lehké nápovědě pedagoga si na slovo „střevíček“ vzpomněla.

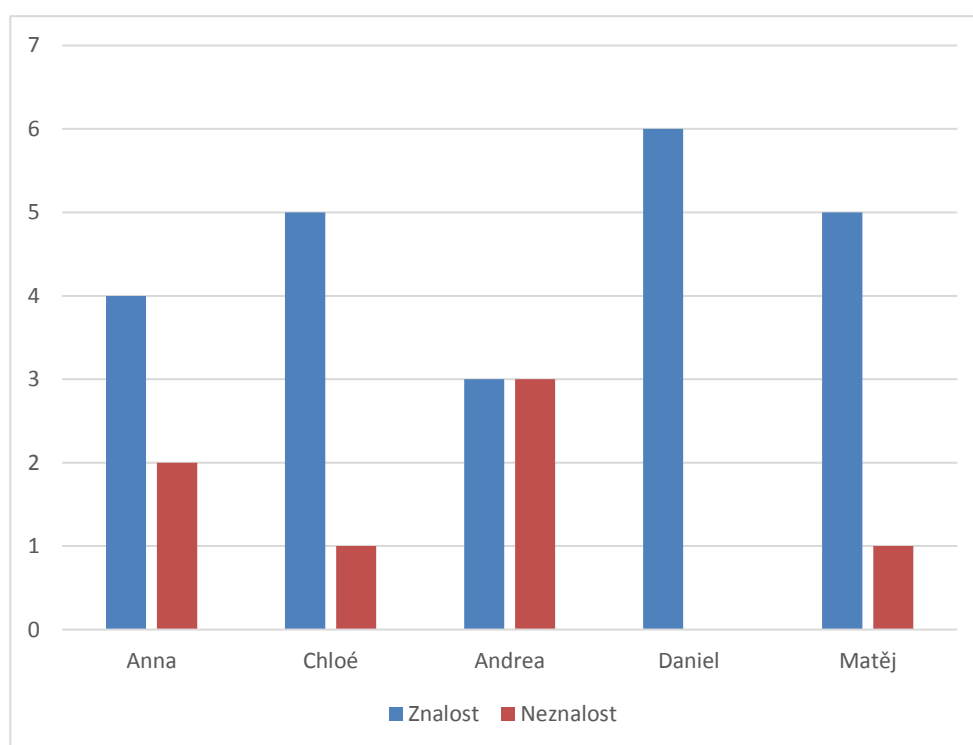
- **Daniel**

Vyhodnocení: Daniel měl 100% úspěšnost. Byl velmi šikovný a rozmýšlivý. Pohádky všechny dobře poznal a ve zkratce popsal o čem jsou. Tvořil rozvinuté věty. U objektů zaváhal pouze u střevíčku, který spojil s princeznou, ale když se ho pedagog doptal, po delší úvaze odpověděl „*Popelku*“.

- **Matěj**

Vyhodnocení: Matěj poznal všechny pohádky. Problém měl pouze u objektů se střevíčkem, u kterého nevěděl, s jakou pohádkou má spojitost. Hovořil plynule v rozvinutých větách a souvětích.

Graf 1: Poměr znalosti pohádek a objektů



Z tohoto grafu vyplývá, že probandi mají znalost pohádek. Mají povědomí i o předmětech a objektech, které nebyly součástí probírané výuky. Všichni probandi se snažili poznávat a vyprávět, ač někteří tvořili věty jednoduché nebo neměli příliš vysokou slovní zásobu, úkol je zajímal.

Úkol č. 4: Probandi měli za úkol nastínit příběh divadelního představení „Klaun Pepíno“, na kterém byli s celou školou a okolnosti cesty.

- **Anna**

Vyhodnocení: Projev měla Anna ucelený, ale opět využila málo rozvinutých vět a souvětí. Věty používala spíše jednoduché a strohé, okolnosti výletu vyprávěla zvlášť a taktéž i děj divadelního představení. Chyběla zde detailnost, ale vše si zapamatovala a odvyprávěla, nic zde nebylo smyšlené. Její projev tvořil převážně podmět s přísudkem a výjimečně se vyskytovalo příslovečné určení.

- **Chloé**

Vyhodnocení: Chloé velmi detailně popsala dějovou linii. Nejprve začala vyprávět, jak se ve třídě připravovali na cestu, poté čím se dopravili na divadelní představení, dokonce si zapamatovala i číslo tramvaje. Dále popisovala, kdo všechno byl na představení z mateřské školy a vedle koho v divadle seděla. Následoval děj samotný, kdy popsala divadelní představení o „Klanu Pepínovi“ a cestu od divadla do mateřské školy. Divadlo jí velmi zaujalo, popisovala přesné postavy. Věty se snažila tvořit gramaticky správně, byly rozvinuté a obsahovaly souvětí.

- **Andrea**

Vyhodnocení: Andrea byla opět nesoustředěná. Okolnosti výletu si vybavovala s velkou pomocí. Děj popisovala okrajově a smyšleně. Měla bujnou fantazii. Byl zde pokus a souvětí, jinak tvořila jednoduché věty. Do vyprávění se zamotala. Projev byl stručný a spíše jednoslovný. Chyběly zde podstatné informace, jak se dopravili do divadla, o čem představení bylo, jak se jmenovala hlavní postava a tak podobně.

- **Daniel**

Vyhodnocení: Daniela nejvíce zaujalo divadelní představení. Projev byl ucelený, obsahoval rozvinuté věty a souvětí. Nechyběla detailnost a charakteristický popis hlavní postavy a zvířátek, která okolo klauna hrála v divadelním představení. Okolnostem výletu se věnoval jen chvíli, shrnul to zhruba do čtyř vět. Ve vyprávění používal mnoho spojovacích výrazů. Ve vyprávění se zmínil, i jak vypadal divadelní sál.

- **Matěj**

Vyhodnocení: Matěje zaujaly více okolnosti výletu než divadelní představení samotné. Vyprávění o dopravě se věnoval více času než ději samotnému. Vyprávění bylo plné detailů, co vše cestou zahlédl a o čem se spolužáky v tramvaji mluvil. Tvořil krásné rozvinuté věty a souvětí. Projev byl ucelený, plynulý a dostačující. Žádné zádrhly v jeho vyprávění se neprojevily. Užíval mnoho slovních druhů.

tabulka 7: Detailnost děje

jméno	hodnocení	charakteristika
Anna	3	Absence spojek, převážně podmět s přísudkem
Chloé	1	Velká detailnost, projev obsahuje souvětí
Andrea	4	Domýšlení děje, jednoduché věty
Daniel	1	Rozvinuté věty a využití souvětí
Matěj	1	Využívá souvětí i rozvinutých vět

tabulka 8: Úplnost projevu

jméno	hodnocení	charakteristika
Anna	4	Útržkovitý projev, věty jednoduché
Chloé	2	Ucelený projev, sporadicky užívání rozvinutých vět
Andrea	5	Heslovitý projev, absence rozvinutých vět
Daniel	2	Rozvinuté věty a využití souvětí
Matěj	2	Ucelený projev, výskyt souvětí i spojek

7 Analýza získaných dat

Bez rozdílu pohlaví, dle výsledků viditelných v tabulce číslo 3, byly nejvíce používané slovní druhy probandů slovesa a podstatná jména. V aktivní slovní zásobě probandů tvořila značné procento podstatná jména. Zastoupení zde mají i slovesa, která tvořila mnohem větší počet než podstatná jména. O přídavných jménech z tabulky vyplynulo, že je probandi používali nejméně, a to pouze 16x, což tvořilo nejmenší množství jejich aktivní slovní zásoby. Zájmena měla svá zastoupení, též předložky a spojky. Ostatní slovní druhy se u dětí buď nevyskytovaly nebo ještě v menším množství než přídavná jména.

Podle Průchy (2011) jsou považovány zájmena a spojky slovních druhů za nejdéle osvojované. Z toho vyplývá, že tyto slovní druhy tvoří 5% slovní zásoby předškolního dítěte. Za nejpodstatnější druhy slovní zásoby, která považuje u předškolního dítěte jsou podstatná jména a slovesa (Průcha, 2011).

Dívky použily ve svém vyjadřování nejvíce slovesa a podstatná jména. Slovesa, která tvořila značné množství aktivní slovní zásoby, užila 49x. Oba slovní druhy se výrazně podílí na aktivní slovní zásobě u dívek.

Chlapci to mají stejně, ve svém projevu ve vyjadřování použili nejvíce slovesa a podstatná jména. Slovesa použila 47x. Podobné číslo vyšlo i dívkám a vyplývá z toho, které slovní druhy se nejvíce podílejí na aktivní slovní zásobě.

Slovní zásoba chlapců byla o něco vyšší než u dívek, což bylo zjištěno pozorováním obou pohlaví. Zajímavé je, že dívky používaly méně spojek než chlapci. V odborné literatuře je zmíněno, že aktivní slovní zásoba je většinou vyšší u dívek. S pohlavím souvisí vývoj slovní zásoby, který je u dívek rychlejší než u chlapců. V tomto případě zkoumání hrály roli biologické a psychosociální faktory. Na samotném počátku vývoje řeči je výrazný rozdíl mezi pohlavím. Rozdíl se zmenšuje v průběhu času. Dívky v předškolním období mívají větší slovní zásobu a více rozumí jednotlivým slovům, než je tomu u chlapců.

8 Vyhodnocení

Data v rámci této práce byla zkoumána ve čtyřech hlavních oblastech. Z hlediska jednotlivých slovních druhů se orientuje první oblast aktivní slovní zásoby. Zde bylo zkoumáno, které slovní druhy nejvíce probandi využívají. Další zkoumanou oblastí jsou rozdíly znalosti děje a rozdíly v projevu při vyprávění. Třetí oblast zkoumala informovanost probandů v pohádkách a objektech. Mezi tyto aspekty patřily obrázky a přiřazování objektu k pohádkám. Poslední zkoumanou oblastí byla kvalita vyjadřování a ucelenost projevu probandů. Zhodnocením bylo to, jak mají probandi rozšířenou slovní zásobu a používají ji.

8.1 Vyhodnocení zvolených předpokladů

Předpoklad 1: Lze předpokládat, že používání slovních druhů probandů je na úrovni odpovídající předškolní znalosti, jež jsou uvedena v teoretické části práce a převažuje úroveň používání podstatných jmen a sloves.

Podle Průchy (2011) tvoří u předškolního dítěte nejpodstatnější část slovní zásoby podstatná jména a slovesa. Proto tyto slovní druhy tvoří značnou část slovníku, jež činí 75 %. Nejvíce tedy ve vyprávění probandů zazněla podstatná jména a slovesa. Nejméně používaným slovním druhem, jak vyplývá z tabulky, byla přídavná jména.

Předpoklad 1 se potvrdil.

Předpoklad 2: Lze předpokládat, že slovní zásoba je ovlivněna pohlavím a dívky před nástupem školní docházky mají rozvinutější slovní zásobu než chlapci.

Největší rozdíl slovní zásoby u dětí mezi pohlavím je na začátku vývoje řeči. V tomto období se utváří i jejich identita. Ve vybraném vzorku mají dívky i chlapci podobně rozvinutou slovní zásobu, přičemž dívek bylo ve výzkumném šetření podobně. Z výzkumného šetření tedy vyplývá, že jak pasivní, tak i aktivní slovní zásobu mají dívky i chlapci podobnou.

Předpoklad 2 se tedy nepotvrdil.

Předpoklad 3: Lze předpokládat, že dítě předškolního věku používá souvětí a tvoří rozvinuté věty při vyprávění a má ucelený projev.

Z výše uvedených výsledku vyplývá, že probandi se snaží v projevu používat různé slovní druhy, používat rozvinuté věty a souvětí. Ucelenost projevu byla u těchto probandů na vyšší úrovni.

Předpoklad 3 se tedy také potvrdil.

9 Závěry výzkumu a doporučení pro pedagogickou praxi

Jedním z hlavních cílů porovnávání slovní zásoby u intaktních probandů bylo zkoumání z hlediska slovních druhů. K tomuto cíli se váže první předpoklad, že používání slovních druhů probandů je na úrovni odpovídající předškolní znalosti, jež jsou uvedena v teoretické části práce a úroveň používání podstatných jmen a sloves převažuje. Pro tento předpoklad byla hypotéza potvrzená. U probandů bylo naměřeno, že slovní zásoba odpovídá jejich předškolnímu věku. Používání slovních druhů podstatných jmen a sloves převažovalo u dívek i chlapců. U dívek bylo průměrné zastoupení podstatných jmen 28 %, u chlapců 25 %. Rozdíl je nepatrný, jelikož dívek bylo o jednu více. U sloves tomu bylo obdobně, dívky měli zastoupení 30 % a chlapci 28 %. Vzhledem k procentuálnímu zastoupení byli probandi na podobné úrovni v používání slovních druhů i stupni rozvinuté slovní zásoby. K tomuto předpokladu se vázal dílčí cíl, jež spočíval ve složení obrázkového materiálu a následné vyprávění pohádky „O veliké řepě“. Zde bylo zjištěno, které slovní druhy probandi nejvíce využívají při vyprávění a popisu pohádky. Výsledky jsou zaznamenány v tabulce číslo 3.

Další dílčí cíl spočíval ve zjišťování využívání slovních druhů ve vyprávění. Cíl se shodoval s předpokladem, že slovní zásoba je ovlivněná pohlavím a dívky před nástupem školní docházky mají rozvinutější slovní zásobu než chlapci. Podle výzkumu tento předpoklad nebyl splněn. V daném šetření bylo zjištěno, že dívky i chlapci mají stejně rozvinutou slovní zásobu, což bylo dáno biologickými i sociokulturními faktory. Předpoklad bal vázán s úkolem, jež byl vytvořen pro dané šetření. Probandi měli za úkol dovyprávět dějovou linii pohádky „O Červené Karkulce“. Všichni probandi tuto pohádku znali, někteří odvyprávěli bez pomoci pedagoga, jiní potřebovali navést i přes pomůcku v podobě obrázkového materiálu, kterou měli před sebou. Následující úkol spočíval v pojmenování tří pohádek, jež měli probandi před sebou na obrázku a s pomocí tří objektů. Tento úkol zkoumal znalost, projev a větnou skladbu probandů.

Posledním dílčím výzkumným cílem byl předpoklad, že dítě předškolního věku používá souvětí a tvoří rozvinuté věty při vyprávění a má ucelený projev. Tento předpoklad byl naplněn. Ač u některých probandů nebyla silná slovní zásoba, tak se snažili tvořit rozvinuté věty. Většina z nich měla ucelený a detailní popis, který se váže k úkolu čtyři. Probandi měli odvyprávět divadelní představení „O Klanu Pepínovi“ a popis cesty

do divadla. Zde převážně všichni probandi měli ucelený projev a velmi detailní popis divadelního představení nebo okolního dění. Někteří sporadicky využívali souvětí, jiní ho užívali běžně.

Závěry nelze zobecnit vzhledem k malému výzkumnému vzorku, přesto získané informace z výzkumného šetření umožňují zodpovědět výzkumní předpoklady a považovat vytyčené cíle za splněné.

Doporučení pro pedagogickou praxi, vyplývající z realizovaných šetření:

- probouzet zájem u dětí o poslouchání pohádek a zájem o dětskou literaturu
- rozvíjet všechny slovní druhy
- rozvíjet aktivní i pasivní slovní zásoby
- více začleňovat do her básničky s pohybem, říkadla a písničky
- rozšiřovat u dětí oblast zájmů
- umožnit rozvoj slovní zásoby během činností, které je podporují
- zařadit vytleskávání slov a rozdělení slov na slabiky
- zařadit krátká vyprávění a samostatný projev
- zařadit během jazykové chvilky popis obrázku a snažit se o plynulý a rozvinutý projev

Závěr

Tématem diplomové práce bylo rozvoj slovní zásoby v běžné mateřské škole. Hlavním cílem bylo zjistit, jaké slovní druhy nejvíce využívají děti předškolního věku. Jak se rozvíjí slovní zásoba a použití větného celku při samostatném projevu. Mnoho předpokladů je pro úspěšnost a spokojenost v lidském prostředí. Umění komunikace patří mezi jednu z nejdůležitějších. Po celý život se jí učíme, již od prenatálního období. Nacházíme se ve světě plném informací, komunikace a slov už od narození. Začínáme si pomalu osvojovat způsoby komunikace, vzorce jednání a chování. Prostřednictvím komunikace se později vyjadřujeme a formulujeme hodnoty, myšlenky, postoje. Je nutné zvládnout svou řeč, umět mluvit pro bezchybné komunikování požadavku. Je tedy nutné naučit se nezbytně komunikovat mezi sebou. Pro člověka je specifická lidská řeč. Prostřednictvím řeči se snažíme pochopit souvislosti běžného života.

Teoretická část práce se věnovala charakteristice vývoje řeči a rovinám, komunikace, vymezení předškolního věku a slovní zásobě. Ve vývoji řeči je důležité zmínit expresivní složku řeči, která vytváří řeč a její reprodukci a receptivní složku, jíž rozumíme sdělení. Od velikosti naší slovní zásoby se odvíjí bohatost řeči. Dále na to mají vliv různé faktory. Za důležité se považují biologické a sociální faktory, které ovlivňují osobnost od prenatálního věku. Slovní zásobu si každý člověk rozvíjí podle sebe a konec rozvoje není nijak časově ohraničen. Rozvíjí ji v podstatě celý život. Pohled na nás je velmi důležitý v komunikaci s okolím, který dává pohled na jedince, jako lidskou bytost a je i pro nás samotné důležitý. Aby pohled na lidskou bytost byl uspokojivý, měli bychom se i my snažit o ucelený, spisovný projev a pěkné vystupování.

Pro vstup do základní školy patří rozvoj slovní zásoby předškolních dětí mezi důležité úkoly. Rozvoj u předškolních dětí probíhá nejčastěji formou her, dechovými cvičeními, zpěvem a v mateřské škole formou komunikativního kruhu. Nejintenzivnější rozvoj by měl být po dobu docházky do mateřské školy. Vrozené předpoklady pro komunikaci má každý člověk, proto by se měly rozvíjet.

Potřeba komunikace je pro dítě přirozenou formou. Při komunikaci vede dialog, učí se reagovat a spolupracovat. Mimika a pohybové vyjadřování zde hrají velkou roli. Mnoho příležitostí ke komunikaci s vrstevníky, staršími dětmi i dospělými, má dítě při vstupu do

mateřské školy. Při realizaci růstu slovní zásoby se mateřská škola řídí podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Slovní zásoba se rozděluje na aktivní a pasivní. Děti předškolního věku používají aktivní slovní zásobu. Pasivní složka je větší než aktivní, ale děti ji při projevu nepoužívají.

Výzkumná část práce se věnovala zkoumáním slovní zásoby. Výzkumného šetření se zúčastnily děti ve věku pěti a šesti let, tedy děti před vstupem do školní docházky. Prostřednictvím rozhovoru nebo vyprávění byla zjišťována rozvinutost slovní zásoby a používání jednotlivých slovních druhů. Jedním z hlavních cílů porovnávání slovní zásoby u intaktních probandů bylo zkoumání z hlediska slovních druhů. U probandů bylo naměřeno, že slovní zásoba odpovídá jejich předškolnímu věku. U dívek i chlapců ze slovních druhů převažovala podstatná jména a slovesa. U dívek bylo průměrné zastoupení podstatných jmen 28 %, u chlapců 25 %. U sloves tomu bylo obdobně, dívky měli zastoupení 30 % a chlapci 28 %. Z tohoto šetření vyplývá, že pohlaví u probandů nehrálo roli a všichni měli slovní zásobu na podobné úrovni. Probandi měli zadány jednotlivé úkoly, které plnili pro daný výzkum. Podrobně popisovali i jeden z úkolů. Divadelního představení je zaujalo a s nadšením o něm vyprávěli, nechyběla zde ani detailnost příběhu. Čím více dítě objekt zaujme, tím bude podrobněji popsán.

Ze šetření vyšlo, že slovní zásoba odpovídá normám a předškolnímu věku dítěte. Jazykových schopností dítě dosahuje, když se v tomto věku rozvíjí fáze intelektualizace. Úrovně, které by měli dosahovat probandi ve věku šesti let, v této práci kontrolují jednotlivé úkoly, které byly vyhodnoceny. Probandi tvořili souvětí a měli ucelený projev. Větné konstrukce se při samostatném projevu u probandů ve vyprávění objevili. Je vhodné vždy slovní zásobu dítěte rozvíjet a něčím novým obohacovat.

Přínosem této diplomové práce je rozšíření znalostí jazykových schopností předškolních dětí. Zjištění, které slovní druhy nejvíce využívají. Díky tomu mohou pedagogové zařadit do výuky více činností pro rozvoj jazykových schopností. Rozvíjet ostatní slovní druhy, jako například přídavná jména a spojky, které obsahovaly minimální procento při projevu.

Seznam použitých informačních zdrojů

Literatura:

AITCHISON, J. *Words in the mind: an introduction to the mental lexicon*. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2012. ISBN 9780470656471.

BEDNÁŘOVÁ, J. ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. ISBN: 978-80-251-1829-0.

BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. 1. vyd. Brno: MU, PeaDF, 2007. ISBN: 978-80-210-4454-8.

ČERMÁK, F. *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-802-4619-460.

ČERMÁK, F. *Lexikon a sémantika*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2010. ISBN 978-807-4220-203.

ČERNÝ, J. *Úvod do studia jazyka*. Olomouc: Rubico, 2008. ISBN 978-807-3460-938.

DeVITO, A. J. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing, s.r.o., 1999. ISBN 80-7169-988-8.

DURDILOVÁ, L. KLENKOVÁ, J. *Hodnocení slovní zásoby dětí před zahájením školní docházky: The lexicon evaluation of children before their enrolling in school*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-770-0.

FERNÁNDEZ, E. M. CAIRNS, H. S. *Základy psycholingvistiky*. Praha: Karolinum, 2014. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-2435-8.

GEBHARTOVÁ, V. *Jak a co číst dětem v MŠ*. 1.vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-854-8.

HARTL, P. HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 1998. ISBN: 80-7178-763-9.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

- HUBÁČEK, J. JANDOVÁ, E. SVOBODOVÁ, J. *Čeština pro učitele*. Vyd. 3. Opava: Vademecum Bohemiae, 2002.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2006. ISBN: 80-247-1110-9.
- KLENKOVÁ, J. *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. ISBN: 80-85931-91-5.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola. Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 1.vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Portál, 1996. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-115-0.
- LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2003. ISBN: 80-7178-801-5.
- LECHTA, V. *Logopedické repetitórium: teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. 1. vyd. Bratislava: Slov. pedagogické naklad., 1990. ISBN 80-080-0447-9.
- LECHTA, V. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7178-961-5.
- LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-572-5.
- LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. ISBN: 80-7315-038-7.
- MAŠKOVÁ, D. *Český jazyk: přehled středoškolského učiva*. Třebíč: Petra Velanová, 2005. Maturita (Petra Velanová). ISBN 80-902571-5-1.
- MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
- NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0738-1.

- NEUBAUER, K. *Neurogenní poruchy komunikace u dospělých: [diagnostika a terapie]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073671594.
- PIAGET, J. *Psychologie inteligence*. Přeložil František JIRÁNEK. Praha: Portál, 1999. Studium (Portál). ISBN 80-7178-309-9.
- PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace: Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7.
- PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
- SMÉKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2002. ISBN: 80-85947-80-3.
- SMOLÍK, F. SEIDLOVÁ-MÁLKOVÁ, G. *Vývoj jazykových schopností*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-802-4742-403.
- SMOLÍKOVÁ, K. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
- SOVÁK, M. *Logopedie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974. ISBN 14-384-74.
- SOVÁK, M. *Logopedie předškolního věku*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Knižnice speciální pedagogiky.
- SVOBODOVÁ, E. a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.
- ŠKODOVÁ, E. JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8546-6.
- ŠVARÍČEK, R. ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.

VALIŠOVÁ, A. KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.

VITÁSKOVÁ, K. PEUTELSCHMIEDOVÁ, A. *Logopedie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, 182 s. ISBN 80-244-1088-5.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2000. ISBN: 80-7178-291-2.

Hypertextové odkazy:

Komunikační dovednosti, verbální komunikace, neverbální komunikace, empatie, student. [online]. Copyright © [cit. 27.03.2020]. Dostupné z: <http://www.softskills.wz.cz/html/komunikacni.html>

Konkretizované očekávané výstupy RVP PV, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 19.04.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/konkretizovane-ocekavane-vystupy-rvp-pv>

Directory of Speech-Language Pathology Assessment Instruments. *American Speech-Language-Hearing Association* [online]. ©1997-2020 [cit. 19.04.2020]. Dostupné z: <https://www.asha.org/assessments.aspx?type=Spoken%20Language%20Assessment:%20Children&lang>

[online]. Dostupné z: <https://www.hrajeme-si.cz/vyukove-tematicke-obrazy-a1/24-tematicky-obraz-vypravej-pohadku-o-cervene-karkulce.html>

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Pohádka O veliké řepě

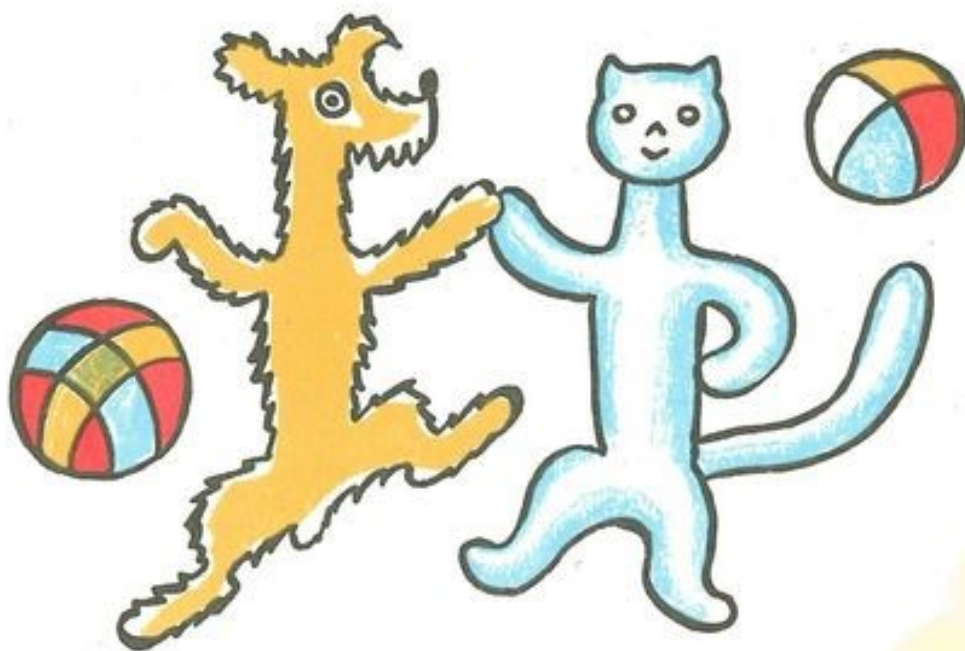


Příloha č. 2 – Pohádka O Červené Karkulce



Příloha č. 3

Pohádky: O Pejškovi a kočičce, Maxipes Fík, O loupežníkovi Rumcajsovi





Příloha 4 – Objekty: Klobouk, Perníková chaloupka, Střevíček





Seznam tabulek

Tabulka 1: Komunikace a její charakteristiky

Tabulka 2: Přehled výzkumného vzorku

Tabulka 3: Poměr využívání slovních druhů

Tabulka 4: Využívání slovních druhů

Tabulka 5: Znalost pohádky

Tabulka 6: Větná skladba

Tabulka 7: Detailnost děje

Tabulka 8: Ucelenost pohádky

Seznam grafů

Graf 1: Poměr znalosti pohádek a objektů